

0 Einführung: zum Konzept des Buches

0.1 Ziel

Ziel des vorliegenden Buches ist es – in aller Kürze gesagt –, einen Begriff von religiöser Bildung am Lernort Schule zu entwickeln. ‚Religiöse Bildung‘ ist für die katholische Religionspädagogik seit etwa dreißig Jahren ein unverzichtbarer Topos, der in der einschlägigen Literatur dem Begriff und der Sache nach in hohem Maße präsent ist. Anders aber als in der evangelischen Religionspädagogik finden sich in der katholischen kaum Versuche, einen Begriff von religiöser Bildung systematisch – und auch monographisch – zu erarbeiten. In diese Lücke stößt der vorliegende Entwurf. Diese Zielsetzung eröffnet ein weites, anspruchsvolles Feld, das aber zielführend nur dann bearbeitet werden kann, wenn es eingegrenzt wird. So verzichtet das Buch bewusst darauf, unmittelbar in die Unterrichtspraxis vorzustoßen. Wichtige religionspädagogische Fragestellungen, die damit verknüpft sind, wie z. B. religionsdidaktische Prinzipien, Inhaltsbereiche religiösen Lernens oder Planung und Gestaltung von Religionsunterricht werden nicht thematisiert. Die Absicht des Buches ist eine andere: Ihm geht es darum, grundlegend zu entfalten, was unter religiöser Bildung in der staatlichen Schule heute zu verstehen ist, welches Proprium ihr zukommt, in welcher Weise sie mit dem gegenwärtigen Bildungsdiskurs verwoben ist, wie sie angesichts eines wachsenden Anteils von religions-skeptischen und konfessionslosen Menschen plausibilisiert werden kann und durch welche grundlegenden Inhalte, Kompetenzen sowie Organisationsformen sie sich auszeichnen sollte.

‚Religion‘ und ‚Bildung‘ sind Vokabeln, die im allgemeinen Sprachgebrauch eine ausgedehnte, unscharfe, bisweilen verwirrende Bedeutungsaura umgibt. Aber auch in fachwissenschaftlichen Diskursen sind die beiden Termini nicht leicht zu fassen. Beide führen ein gewichtiges historisches Erbe mit sich, das zahlreiche Facetten kennt, die sich nicht auf einen Nenner bringen lassen. Diskussionen in der jüngeren Gegenwart haben ebenso wenig konsensfähige Resultate erbracht. Mehr noch als für ‚Bildung‘ trifft dies auf ‚Religion‘ zu. Hier ist eine breit geteilte wissenschaftliche Definition nicht in Sicht.

Wer sich der Aufgabe stellt, einen Begriff von religiöser Bildung vorzulegen, muss also Entscheidungen treffen. Er hat die Begriffsgeschichte und die aktuell laufenden Diskussionen um ‚Religion‘ und ‚Bildung‘, aber auch damit zusammenhängender Termini wie ‚Religiosität‘ und ‚Religionskultur‘, zu sichten, markante Positionen zu rekonstruieren und zu gewichten, um schließlich zu einem eigenen Standpunkt zu gelangen, der argumentativ ausgewiesen werden kann. Diesen Herausforderungen stellt sich das Buch.

Wenn religiöse Bildung auf Schule bezogen wird, bedeutet dies Konzentration und Abgrenzung zugleich. Es gibt verschiedene religiöse Lernorte: Familie, Gemeinde, Kindergarten, kirchliche Jugendarbeit, kirchliche Erwachsenenbildung, Öffentlichkeit usw. Fokus dieses Buches ist der *Religionsunterricht*. Er ist in den letzten Jahrzehnten zum wohl wichtigsten Ort religiöser Bildung aufgestiegen. Zugleich ist er eine Schnittstelle, an der unterschiedliche Institutionen und Interessen aufeinandertreffen: Staat und Kirche; die Erwartungen der Gesellschaft auf Stärkung ihrer moralischen Fundamente und die Hoffnungen der Religionsgemeinschaften, durch religiöse Bildung zur Selbstverwirklichung des Individuums, zu gerechte(re)n sozialen Verhältnissen und zum Frieden beizutragen; die Freiheit von religiösen Zwängen und die Freiheit zum religiösen Bekenntnis; Weltbilder, die religiös grundiert sind, und Weltanschauungen, die sich ausschließlich säkularer Vernunft verpflichtet wissen usw. Religionsunterricht in der öffentlichen Schule ist, um es bündig zu formulieren, ein Begegnungsort par excellence zwischen Religion und (post-)säkularer Gesellschaft. Deshalb lohnt es, ihn so zu profilieren, dass aus dieser Situation eine Chance wird, die es zu ergreifen gilt.

Der Verfasser des Buches ist katholischer Religionspädagoge. Von dieser konfessionellen Verortung her sind manche Abschnitte im Buch bald stärker, bald schwächer eingefärbt. Gleichwohl handelt das Buch nicht vom katholischen Religionsunterricht, sondern von religiöser Bildung in der Schule. Es erhebt den Anspruch, grundlegende Reflexionen sowohl für den evangelischen als auch den katholischen Religionsunterricht anzustellen und darüber hinaus, wenigstens partiell, auch für den Religionsunterricht anderer Konfessionen und Religionen. Die beiden großen Konfessionen in Deutschland sehen sich nach dem Urteil des Verfassers ganz ähnlichen gesellschaftlichen Herausforderungen ausgesetzt, so dass Antworten darauf mehr denn je in *ökumenischer Gesinnung* gegeben werden müssen.

0.2 Leitideen

Das vorliegende Buch speist sich aus verschiedenen Leitideen. Zentral ist der Gedanke, den Gegenstand religiöser Bildung systematisch zu charakterisieren, nämlich durch eine Unterscheidung von *Religion*, *Religiosität* und *Religionskultur*. Die damit bezeichneten Gegenstände und Sachverhalte kommen in religionspädagogischen Publikationen evangelischer und katholischer Provenienz naturgemäß in großer Häufigkeit vor, aber oft genug ohne begriffliche Trennschärfe. So wird ‚Religion‘ bald auf institutionelle Religion, bald auf individuelle Religiosität bezogen. Das Buch widmet jedem dieser drei Begriffe ein eigenes Kapitel und möchte schon von daher deutlich machen, dass es sich um drei voneinander zu unterscheidende Größen mit je eigener Charakteristik handelt.

Das Buch begreift, einer religionspädagogischen Neuorientierung seit den 1980er-Jahren folgend, Religionsunterricht als *religiöse Bildung*. Diese Entscheidung war bzw. ist folgenreich, da so eine Idee ins Spiel kommt, die für das Abendland konstitutiv geworden ist: Bildung. Auch wenn das Wort erst im 18. Jahrhundert Einzug in die Alltagssprache gehalten hat, ist die Sache selbst seit mehr als zweieinhalb Jahrtausenden präsent. Religiöse Bildung wird in diesem Buch in der Auseinandersetzung mit dem (profanen) Bildungsbegriff entfaltet, und zwar im Blick auf dessen Geschichte genauso wie im Blick auf gegenwärtige Diskussionen.

Großen Raum nehmen Begründungsfiguren für schulischen Religionsunterricht ein. Dies hängt damit zusammen, dass die religiöse Bildungsaufgabe von der *religiösen Begründungsaufgabe* heute weniger denn je abgelöst werden kann. Die Religionspädagogik hat dazu vor allem seit den 1970er-Jahren verschiedene Argumente vorgelegt, die aber im Kontext veränderter gesellschaftlicher Rahmenbedingungen fallweise einer Erweiterung, Zuspitzung, Fortschreibung oder Aktualisierung bedürfen.

Religiöse Bildung geht nicht in Kompetenzen auf, umgekehrt führt ein Begriff religiöser Bildung, der sich nicht partiell in Kompetenzen übersetzen lässt, insofern in eine Sackgasse, als dann das Gespräch mit der gegenwärtigen Bildungswissenschaft abbricht. Deshalb hält das Buch daran fest, dass ein Ziel religiöser Bildung die *religiöse Kompetenz* von Schülerinnen und Schülern sein muss. Der Begriff ‚religiöse Kompetenz‘ erhält in diesem Buch dadurch Kontur, dass bisherige Kompetenzmodelle weiterentwickelt werden und die Unterscheidung zwischen ‚Religion‘, ‚Religiosität‘ und ‚Religionskultur‘ in Anschlag gebracht wird.

Ein Plädoyer für religiöse Bildung kann sich nicht der Frage entziehen, welches religionsunterrichtliche Modell dafür angemessen ist. Europaweit beobachtet man eine Präferenz für religionskundlichen Unterricht. Auch in Deutschland werden jene Stimmen lauter, die einen Religionsunterricht im Klassenverband fordern, also für alle Schülerinnen und Schüler ungeachtet ihrer religiösen bzw. konfessionellen Zugehörigkeit. Das Buch erhebt ein Veto gegen schematische Lösungen. Es entwickelt Leitlinien zur Modellierung von Religionsunterricht, um auf dieser Basis einen eigenen Vorschlag zu unterbreiten.

0.3 *Aufbau*

Das Buch gliedert sich in sieben Kapitel, denen eine Einführung vorgeschaltet ist. Ihnen schließt sich das Quellen- und Literaturverzeichnis an. Ein Stichwortverzeichnis am Ende des Buches erlaubt einen raschen Zugriff auf Schlüsselbegriffe.

Erstes Kapitel

Das erste Kapitel spannt gewissermaßen ein Koordinatensystem auf: Es charakterisiert die Situation heutiger Gesellschaft, indem auf Schlagworte und Schlüsselbegriffe zurückgegriffen wird, die zu gültigen Gegenwartsdefinitionen avanciert sind. ‚Postmodern‘, ‚postsäkular‘ und ‚globalisiert‘ sind solche Begriffe von hoher gegenwartsanalytischer Prägnanz (1.1).

Zu fragen ist, wie sich die mit diesen Termini bezeichneten Realitäten auf das religiöse Feld auswirken. Hier bietet es sich an, nach den Folgen für Religion, Religiosität und Religionskultur zu unterscheiden (1.2). In allen drei Segmenten zeigen sich je eigene Phänomene: z. B. in Bezug auf Religionen und Weltanschauungen eine voranschreitende Pluralisierung bei gleichzeitiger Depotenzierung religiöser Institutionen, ein sich vertiefender Hiatus zwischen institutionsgebundener Religion und individueller Religiosität sowie eine überraschende Präsenz des Religiösen inmitten profaner Lebenswelten.

Als Teil der gesellschaftlichen Wirklichkeit hat religiöse Bildung in der Schule auf solche Entwicklungen zu reagieren, etwa durch einen Religionsunterricht, der religiöse Pluralität durchgängig konzeptualisiert, der religiöse Weisheitstraditionen für den Einzelnen und die Gesellschaft erschließt und der dazu anleitet, in einer profanen Wirklichkeit nicht nur explizite, sondern auch implizite religiöse Bestände wahrzunehmen und zu deuten (1.3).

Die auf das erste Kapitel folgenden Kapitel thematisieren drei Basisbegriffe dieses Buches: ‚Religion‘, ‚Religiosität‘ und ‚Religionskultur‘. Sie sind ihrer Struktur nach parallel konzipiert, es sein denn, dass die Eigenart des Gegenstandes eine andere Gliederungslogik erfordert.

Zweites Kapitel

Das Kapitel über ‚Religion‘ geht – zunächst noch auf eine Definition des Begriffs verzichtend – von der Beobachtung aus, dass Religion in allen Kulturen der Welt verbreitet war und verbreitet ist. Im Prozess der Anthropogenese spielte sie eine bedeutsame Rolle. Man kann mit guten Gründen behaupten, dass Religion neben dem Ichbewusstsein ein wesentliches Merkmal darstellt, das es erlaubt, den Menschen vom Tier zu unterscheiden (2.1).

Diesem einführenden Teil folgt begriffliche Arbeit (2.2). Sie setzt bei der Etymologie von ‚Religion‘ an und verfolgt in einem Parforceritt durch die abendländische Kulturgeschichte Veränderungen und Anreicherungen des Begriffs in Abhängigkeit von den jeweiligen gesellschaftlichen, politischen und geistigen Konstellationen. Im weiteren Fortgang wird die durch kultur- und religionswissenschaftliche Forschungen eingeleitete Weitung des christlich-theologischen Verständnisses von Religion zu einem Religionsbegriff skizziert, der nichtpersonale Vorstellungen einer ultimativen Wirklichkeit einschließt.

Die verzweigte, uneindeutige Begriffsgeschichte enthebt nicht der Verpflichtung, für hier und heute auszusagen, was unter Religion zu verstehen ist (2.3). Solche Bemühungen schlagen sich in Religionsdefinitionen nieder, von denen es mittlerweile hunderte gibt. Das ausgedehnte Feld lässt sich nach substantialen, funktionalen und subjektbezogenen Religionsbegriffen kategorisieren. Der Abschnitt bietet dazu jeweils einschlägige Beispiele. Es wird – Detlev Pollack folgend – dafür geworben, für religionspädagogische Zwecke einen Begriff von Religion zu wählen, der substantiale und funktionale Aspekte verschränkt. Anders als Pollack, der vorschlägt, die Funktion von Religion darin zu sehen, dass sie einen spezifischen Weg des Umgangs mit Kontingenz eröffnet, wird in diesem Buch dafür plädiert, ihre Leistung daran festzumachen, dass sie existentiell bedeutsame Antworten auf ‚große Fragen‘ – z. B. nach dem Woher und Wohin des Menschen, dem Sinn des Lebens, nach Leid, Sterben und Tod, Glück, Gut und Böse – zu erschließen vermag.

In die Kapitelreihe ist ein Exkurs zu Zivilreligion eingestreut. In modernen Gesellschaften verfügen Religion und religiöse Institutionen nicht mehr über hinreichende Kräfte, um ein Mindestmaß an Kohärenz zwischen den unterschiedlichen gesellschaftlichen Teilsystemen zu gewährleisten. Religionsanaloge Surrogate können diese Lücke füllen. Diese Entwicklung soll durch ‚Zivilreligion‘ begrifflich eingefangen werden. Inhaltlich eindeutig ist diese Vokabel aber nicht: So bestehen zwischen Civil Religion in den USA und Zivilreligion in Deutschland teilweise erhebliche Unterschiede, die Anfragen an die Tragfähigkeit dieses Konzepts auslösten.

Ein wissenschaftlicher Zugriff auf Religion kann von verschiedenen Disziplinen aus erfolgen: durch die Religionswissenschaft, die Religionssoziologie und die Religionsphilosophie – sie blicken sämtlich auf eine relativ junge akademische Tradition zurück – und durch die Theologie (2.4). Die Religionswissenschaft versteht sich als eine wertneutrale Wissenschaft mit tendenziell antiphilosophischer und antitheologischer Stoßrichtung, die vor diesem Hintergrund mit einem fachspezifischen Methodenrepertoire den Gegenstand Religion erforscht. In der Religionssoziologie wird Religion als eine soziale Tatsache wahrgenommen, was es erlaubt, von der schwierigen Frage nach der Wahrheit von Religion(en) Abstand zu nehmen. Die Religionsphilosophie wiederum operiert im Schnittfeld von Religion und Philosophie. Ihre gegenwärtige Kernaufgabe besteht darin, Argumente für und wider die Vernünftigkeit religiöser Überzeugungen zu sammeln, zu sortieren und zu gewichten. Das Verhältnis der christlichen Theologie – der vierten Wissenschaft, die in diesem Abschnitt zu Wort kommen soll – zu Religion ist spannungsgeladen. In der Theologiegeschichte gab es gelegentlich den Versuch, die Beziehung zwischen christlichem Glauben und Religion als unversöhnbaren Gegensatz zu bestimmen. Von diesen Fällen abgesehen ist Religion nach wie vor ein wichtiger Gegenstand theologischer Reflexion, die immer standortgebunden erfolgt: verwurzelt im christlichen Glauben.

Drittes Kapitel

Das dritte Kapitel ist dem Begriff ‚Religiosität‘ gewidmet. In Analogie zum vorangegangenen Kapitel wird im ersten Abschnitt – neben Beobachtungen zum allgemeinen Sprachgebrauch – ein Blick auf die Begriffsgeschichte geworfen, die sich vom zweiten nachchristlichen Jahrhundert bis in die Postmoderne erstreckt (3.1).

Um angemessen von und über Religiosität sprechen zu können, bedarf es einer Definition. Wie schon bei ‚Religion‘, gibt es auch in Bezug auf ‚Religiosität‘ unterschiedliche Wege, um zu einer präzisen Begriffsbestimmung zu kommen (3.2). Diese lenken das Augenmerk unmittelbar auf zwei eng damit verknüpfte Fragestellungen. Zum einen: Was ist der Wurzelgrund von Religiosität? Dazu wurden verschiedene Lösungsansätze entwickelt. Zum anderen: Wie verhalten sich Religion und Religiosität zueinander? An dieser Stelle wird die Argumentation auf ein Modell zugeführt, in dem beide als eigenständige Größen begriffen werden, die in einem Wechselverhältnis stehen. In der Postmoderne rückt die Biographie des Individuums zum bevorzugten Ort auf, an dem sich beide schneiden.

Der dritte Abschnitt handelt von Fragen der Analyse, ja Messbarkeit von Religiosität (3.3). Vorgestellt wird das Modell von Charles Glock. Er unterscheidet fünf Dimensionen von Religiosität. Sein Konzept wirkt im ‚Religionsmonitor‘ der Bertelsmann Stiftung nach, der darüber hinaus religionspsychologische, theologische und religionswissenschaftliche Befunde in sein Messinstrumentarium integriert hat. Von der dimensional Analyse lässt sich unmittelbar eine Linie zu Feldern religiöser Kompetenz ziehen, wie das Ulrich Hemel 1988 erstmals in der katholischen Religionspädagogik getan hat.

Auch das dritte Kapitel beinhaltet einen Exkurs. Er zeichnet das Konzept der impliziten Religiosität von Tatjana Schnell nach. Dieses verbindet einen phänomenologischen mit einem funktionalen Zugang und berücksichtigt zugleich die Innenperspektive religiöser Menschen, so dass nicht nur von außen, von wissenschaftlicher Seite, darüber befunden wird, was als religiös zu gelten hat. Schnell identifiziert drei universalreligiöse Strukturen, die beim Individuum als persönlicher Mythos, als persönliche Rituale und als Transzendierungserlebnisse manifest werden.

Wie Religion, so kann auch Religiosität Gegenstand unterschiedlicher Wissenschaften sein (3.4). Die Religionspsychologie, die sich seit der Mitte des 19. Jahrhunderts formierte und danach verschiedene Phasen der Konfiguration durchlief, analysiert u. a. die Vielfalt von Religiosität und versucht diese zu erklären. In jüngster Zeit sind Versuche unternommen worden, Religiosität neuropsychologisch aufzuhellen bis dahin, dass Gotteserfahrungen, Spiritualität und Mystik zu Artefakten bestimmter Hirnregionen erklärt werden. Daran knüpft sich eine bis heute andauernde Kontroverse, der sich vor allem die Theologie stellen muss. Von der Religionssoziologie wurden verschiedene

Thesen zur Entwicklung von Religion und Religiosität in modernen Gesellschaften ausgearbeitet, etwa von Peter Berger die These vom „häretischen Imperativ“, von Thomas Luckmann das Konzept der „unsichtbaren Religion“, von Hubert Knoblauch der Ansatz, dass Religion in Spiritualität transformiert werde, und von Heinz Streib die These, dass Religion eine Deinstitutionalisierung zugunsten individuell gestalteter Religiosität erfahre. Was die Religionsphilosophie anbetrifft, so gibt es Versuche (z. B. von Ulrich Hemel), den Horizont der Reflexion von einer traditionellen Philosophie der Religion zu einer Philosophie der Religiosität auszuweiten. Die wissenschaftliche Theologie schließlich versteht sich als Glaubenswissenschaft und fragt von diesem Standpunkt aus nach Religiosität, und zwar in ihrer Relation zum (christlichen) Glauben.

Viertes Kapitel

Religion aktualisiert sich in Religiosität und in überindividuellen Zusammenhängen. Will man sich nicht in vielen Einzelheiten dieser Zusammenhänge verlieren, bietet sich ein integrierender Begriff an. Religionskultur eignet sich, weil Kultur einerseits ein breites Spektrum an sozialen und gesellschaftlichen Bedeutungen, Erfahrungen und Prozessen abdeckt, während andererseits die Verknüpfung mit Religion diesem Spektrum eine spezifische Perspektive verleiht. Dieses Kapitel beschreibt demnach eine dritte Dimension religiöser Bildung, die Religion als kulturelles Phänomen wahrnimmt.

Von den drei hier vorgestellten Termini ist ‚Religionskultur‘ der jüngste und wird im religionspädagogischen Kontext bislang am wenigsten gebraucht. Denn in einem religionsdidaktischen Umfeld, das bislang vom konfessionellen Religionsunterricht geprägt ist, liegt der Schwerpunkt der Diskussion auf dem Themenfeld, das durch Religion und Religiosität abgedeckt wird. Konfession hat in ihrer traditionellen Fassung einen Sach- und Traditionsbezug – Religion – und meint Formen, sich zu dieser Tradition zu verhalten – Religiosität. Da aber dieser Bezug auch innerhalb des konfessionellen Religionsunterrichts an Eindeutigkeit und Prägekraft verliert, kommen verstärkt Dimensionen in den Blick, die außerhalb dieser Konzentration auf Religion und Religiosität liegen. Die Neuheit des Begriffs ‚Religionskultur‘ liegt zudem in seinen eigenen Voraussetzungen: Religion und Kultur muss es als zwei autonome Größen geben, die sich gleichzeitig wechselseitig aufeinander beziehen. Erst in dieser doppelten Kennzeichnung erhält das zusammengesetzte Substantiv seinen heuristischen und semantischen Wert. Da sich Religionskultur z. B. von einer Konfessions-, Christentums- oder Glaubenskultur unterscheidet, kommt als dritte Voraussetzung die Pluralität von Religion hinzu. Sie zeigt sich nicht nur als Nebeneinander großer religiöser Traditionen, sondern als ein vielschichtiges, komplexes und diffuses Phänomen. Insofern spiegelt der Begriff ‚Religionskultur‘ einige zentrale Signaturen (post-)säkular verstandener Wirklichkeit.

Die schon im Wort angelegte wechselseitige Beziehung wird aus *kultureller* (4.1) wie aus *religiöser* (4.2) Sicht erläutert. Dabei ist es auch noch notwendig, sich auf einen Kulturbegriff zu beziehen, der einerseits kollektive Gewohnheiten und Standardisierungen des Denkens, Fühlens und Handelns bezeichnet, andererseits aber die Vorstellung, Kultur markiere ein kohärentes, nationales oder regionales Orientierungssystem, aufgibt. In Verbindung mit dem schon bearbeiteten Religionsbegriff (vgl. zweites Kapitel) stellt sich Religionskultur als ein breites, multifunktionales Gebilde dar, das zugleich Voraussetzung und Element religiöser Bildung ist (4.3).

Als junger Begriff, der hier für die Religionspädagogik adaptiert wird, hilft der Blick in andere Wissenschaften, um sein Bedeutungsspektrum zu klären (4.4). Der Befund ist allerdings ambivalent: Während der Begriff in den Geschichtswissenschaften verwendet wird, sind die Wissenschaften, die sich – ohne Religionskultur als eigenen Terminus zu gebrauchen – in einem weiteren Sinn mit dem Verhältnis von Religion und Kultur auseinandersetzen, weit verzweigt. Die notwendige Auswahl orientiert sich an Argumenten und Entwürfen, die aus kulturbezogener Sicht Perspektiven zur Genese und Gestalt gegenwärtiger Religionskultur anbieten. Die Geschichtswissenschaft versucht mit dem Begriff z. B. alltagskulturelle Folgen aus der Konfessionalisierung der frühen Neuzeit zu beschreiben. Sie setzt also bei der Religion an und zieht von ihr aus Linien zu kulturellen Prozessen. Einen breiten Bogen schlagen die beiden ausgewählten *kulturphilosophischen Entwürfe*. Ernst Troeltsch fragt, wie die pluralisierte und individualisierte Kultur der Moderne auf Religion wirkt. Er dreht damit die Fragerichtung der Geschichtswissenschaften um. Der religions skeptische Blick von Hans Blumenberg analysiert die innere Dynamik des Zusammenhangs von Religion und Kultur vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart. Er beschreibt ein Modell, das die Vielgestaltigkeit der Religionskultur aus der Binnenstruktur christentumsgeschichtlicher Entwicklungen ableitet. Der *ethnologischen* Bearbeitung gelingt es schließlich, Kriterien für die Wahrnehmung von Religionskultur zu vertiefen, die u. a. verhindern, die Reichweite des Begriffs zu sehr auszudehnen.

Fünftes Kapitel

Das fünfte Kapitel trägt die Überschrift ‚religiöse Bildung‘. Die knappe Formulierung täuscht darüber hinweg, dass es sich um einen komplexen Gegenstand handelt. Wer über religiöse Bildung reflektiert, muss die weiter ausgreifende Frage stellen, was überhaupt unter Bildung zu verstehen ist (5.1). ‚Bildung‘ ist ein Schlüsselbegriff in gegenwärtigen gesellschaftlichen Diskursen, der mit ganz unterschiedlichen Intentionen verwendet wird. Daher empfiehlt es sich, zunächst in einem knappen historischen Durchgang Metamorphosen dessen, was Bildung meint, in ausgewählten Stationen von der griechischen Antike bis zur empirischen Bildungsforschung in der Gegenwart zu verfolgen.

Es zeigt sich, dass ‚Bildung‘ zu unterschiedlichen Zeiten unterschiedlich aufgeladen sein kann: religiös im Mittelalter, als der Begriff aufkam, profan in der Aufklärung, die Bildung mehr und mehr zu einem Programm der Selbsterlösung stilisierte. Der Ertrag dieser Sichtung besteht in Kriterien, die es erlauben, ‚Bildung‘ von unberechtigten Beanspruchungen abzugrenzen und umgekehrt unverzichtbare Elemente des Begriffs zu identifizieren.

Die Wortfügung ‚religiöse Bildung‘ ruft jenseits der Frage nach dem zugrundeliegenden Bildungsbegriff sogleich ein weiteres Problemfeld auf: In welchem Verhältnis stehen Bildung und Religion zueinander? (5.2) Es gab und gibt Stimmen, die darauf drängen, beide voneinander zu separieren. Eine solche Position kann ebenso gut von theologischer wie von pädagogischer Seite bezogen werden. Weitaus fruchtbarer – für beide! – ist es indes, das Zueinander von Bildung und Religion als wechselseitiges Angewiesen-Sein zu verstehen: Es gibt gute Gründe, warum Bildung der Religion bedarf; und es gibt umgekehrt gute Gründe, warum Religion nicht auf Bildung verzichten kann.

Der dritte Abschnitt des Kapitels nimmt nach den vorbereitenden Schritten in 5.1 und 5.2 nun unmittelbar Kurs auf ‚religiöse Bildung‘ und bestimmt diese als Kernaufgabe der Religionspädagogik (5.3). Dazu gilt es zuerst, das Proprium religiöser Bildung namhaft zu machen. Hierzu gehören beispielsweise die Aufgaben, Religion als einen unverzichtbaren Modus des Weltverstehens zu erschließen und eine Wächterfunktion gegenüber allen Versuchen auszuüben, den Bildungsbegriff engzuführen oder ihn idealistisch zu überfrachten.

Für das wissenschaftliche Selbstverständnis heutiger Religionspädagogik ist der Begriff ‚religiöse Bildung‘ unentbehrlich. Das war nicht immer so: Es gab Phasen in der Geschichte des Faches, in denen die Religionspädagogik auf Distanz dazu ging, in anderen wurde er intensiv rezipiert. Schrittmacher in den Bemühungen um eine Wiederaneignung des Bildungsbegriffs war die evangelische Religionspädagogik, der die katholische zögerlich folgte. Schließlich ist zu diskutieren, unter welchen Voraussetzungen Theorien religiöser Bildung den Bildungsauftrag besser verwirklichen: indem die Religionspädagogik auf die Theologie oder auf die Religionswissenschaft als zentrale Bezugswissenschaft rekurriert?

Sechstes Kapitel

Im Zentrum des sechsten Kapitels steht der Religionsunterricht in der staatlichen Schule. Er ist, wie schon gesagt wurde, der wichtigste Ort religiöser Bildung – und zugleich der umstrittenste. Gerade deshalb ist es erforderlich, der Begründungsaufgabe besonderes Gewicht zuzumessen (6.1). Dabei genügt es nicht, auf die Legalität des Religionsunterrichts zu verweisen: Diese ist durch Art. 7,3 GG in komfortabler Weise gesichert. Vielmehr ist die *Legitimität* des Religionsunterrichts argumentativ zu erweisen. Deshalb versuchte bereits die

Würzburger Synode in den 1970er-Jahren, die Notwendigkeit religiöser Bildung in der Schule durch eine doppelsträngige Begründung zu rechtfertigen, in der pädagogische und theologische Argumente aufeinander bezogen werden. Als zukunftsweisend ist der Weg anzusehen, in der Diskussion um den Religionsunterricht in einer pluralen Gesellschaft vorrangig nichttheologische Argumente anzubieten, die unterschiedliche Akzente setzen: kulturgeschichtlich, religionskulturell, bildungstheoretisch, gesellschafts- und ideologiekritisch oder funktional. Dessen ungeachtet ist, zur Selbstvergewisserung ‚ad intra‘ eine theologische Begründung vonnöten.

Der Leitlinie des Buches folgend ist der Gegenstand des Religionsunterrichts ein dreifacher: Religion, Religiosität und Religionskultur. Eine nähere Ausfaltung leistet der zweite Abschnitt (6.2). Er legt eine Definition von Religion vor, die religiöser Bildung in der Schule angemessen ist, konturiert die Bedeutung von Religiosität als einer eigenständigen Größe neben Religion und expliziert, wie religionskulturelle Phänomene zu einem Inhalt des Religionsunterrichts werden können.

Die Rezeption des bildungstheoretischen Paradigmenwechsels seit dem Jahr 2000 löste in der (evangelischen und katholischen) Religionspädagogik intensive Reflexionen aus (6.3). Sie schlugen sich in unterschiedlichen Kompetenzmodellen und Implementierungsstrategien nieder. In den bisweilen kontrovers geführten Diskussionen wurde immer wieder auf Probleme hingewiesen, die die Orientierung an Kompetenzen nach sich zieht. Vor dem Hintergrund dieser Auseinandersetzungen wird der Begriff ‚religiöse Kompetenz‘ entwickelt. Er wird durch ein passendes Kompetenzmodell weiter entfaltet.

Welches Modell von Religionsunterricht eignet sich am besten dafür, dass Schülerinnen und Schüler in rebus religionis kompetent werden (6.4)? Um zu einer Antwort auf diese Frage zu kommen, werden in einem ersten Schritt unterschiedliche Makro- und Mikromodelle von Religionsunterricht beschrieben, systematisiert und hinsichtlich ihrer Stärken und Schwächen diskutiert. In einem zweiten Schritt weitet sich der Blick auf die Situation in Europa: Welche religionsunterrichtlichen Trends, Modelle und Herausforderungen lassen sich hier ausmachen? Vor diesem Hintergrund kann die Frage nach zukunftsfähigen Modellen von Religionsunterricht in Deutschland angegangen werden. Dazu werden Problemfelder identifiziert und Leitlinien für die Modellierung entwickelt. Das Kapitel mündet in einen Vorschlag, wie die Modellierungsfrage in Deutschland gelöst werden könnte.

Siebtes Kapitel

Der knappe Schlussteil ist nicht als Zusammenfassung angelegt, die in linearer Abfolge die Erträge der einzelnen Kapitel bündelt, sondern perspektivisch: Es werden thesenartig Wegmarken exponiert, die richtunggebend für die zukünftige Arbeit an Konzepten religiöser Bildung in der Schule sein wollen.